Hybrider nos enseignements : pour qui ? Pour quoi ?

16 mai 2024

BERNADETTE CHARLIER[1,2]

[1]*Université de Fribourg*

[2]*Université Catholique de Louvain*

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

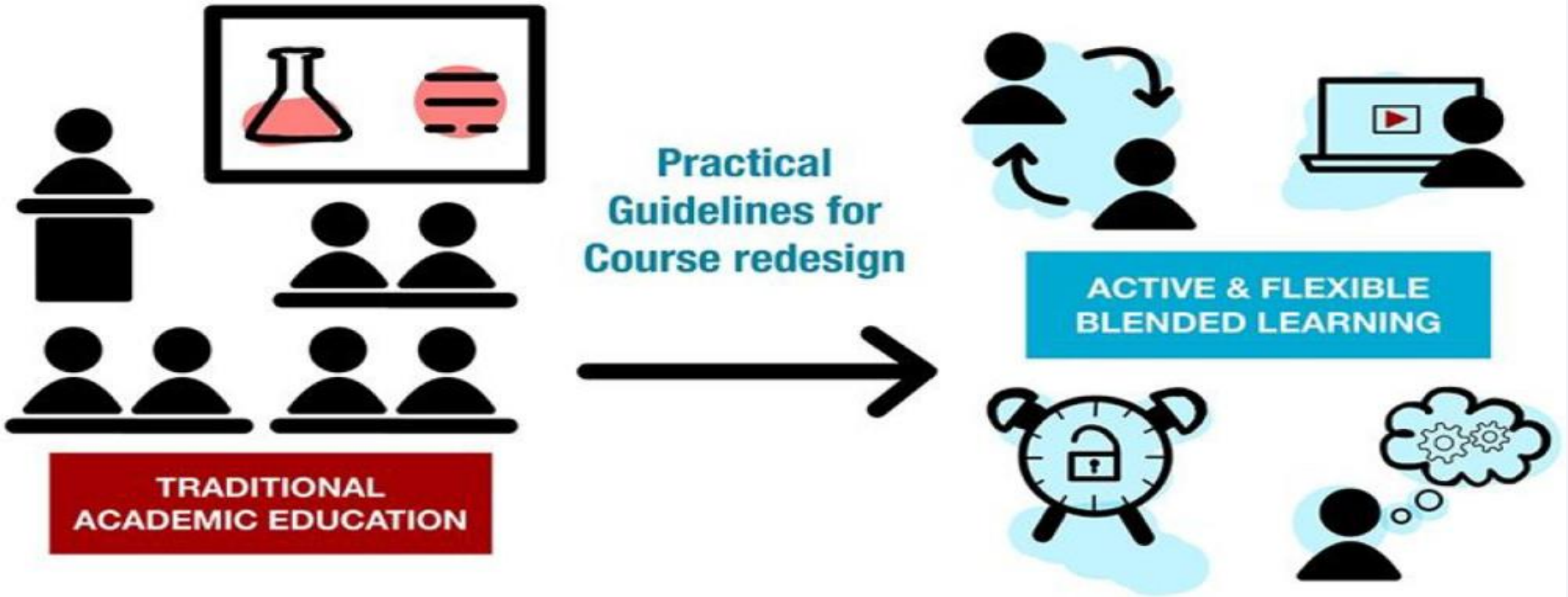
1. Hybrider ? De quoi parle-t-on ?

2. Pourquoi hybrider ? Pour qui ?

3. Comment hybrider ?

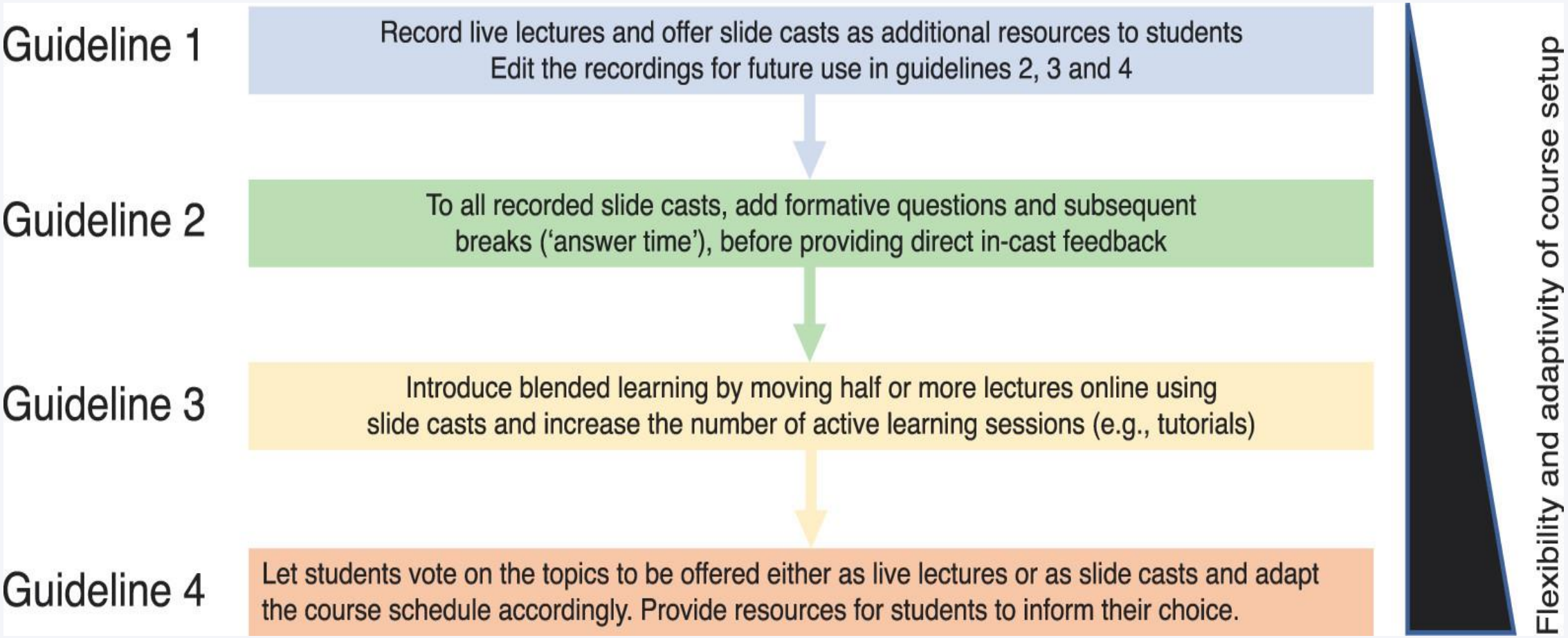
4. Comment évaluer les effets de la formation ?

I. Dispositifs : illustration



J. Chem. Educ. 2021, 98, 12, 3852-3863 *Scholten et al., 2021*

I. Dispositifs : illustration



J. Chem. Educ. 2021, 98, 12, 3852-3863

Scholten et al., 2021

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

1. De quoi parle-t-on ?

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de **dimensions innovantes liées à la mise à distance**.

Le dispositif hybride parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement technopédagogique, repose sur des formes complexes de **médiatisation et de médiation**. » (Charlier, Deschryver, Peraya, 2006)

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

1. De quoi parle-t-on ?

Les dimensions constitutives d'un dispositif hybride de formation initialement identifiées sur la base de la définition de 2006 sont les suivantes :

1. L'articulation présence/distance
2. L'accompagnement humain
3. Les formes de médiatisation
4. Les formes de médiation
5. Le degré d'ouverture des dispositifs

1. De quoi parle-t-on ?

Les dimensions constitutives d'un dispositif hybride de formation initialement identifiées sur la base sur la base de la revue de la littérature de Vereshchahina et al. (2024) :

1. L'articulation P/D
2. L'accompagnement humain
3. Les formes de médiatisation
4. Les formes de médiation
5. Le degré d'ouverture
6. Le design
7. L'évaluation

1. De quoi parle-t-on ?

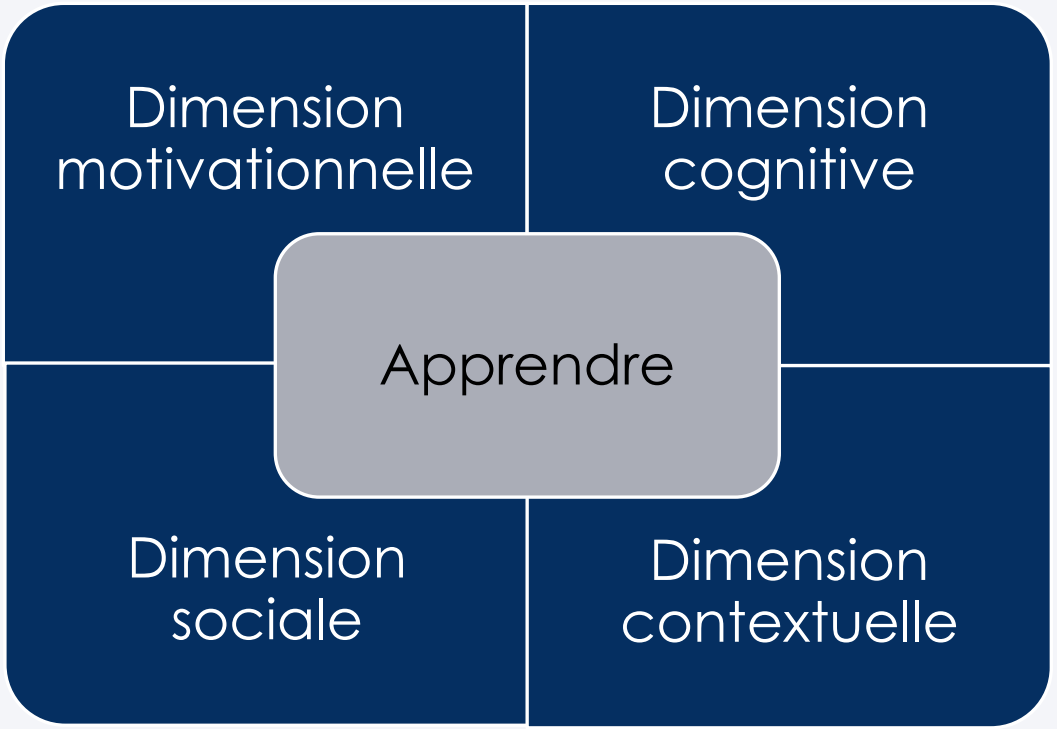
L'articulation singulière de ces dimensions caractérise le scénario pédagogique d'un dispositif, son «*learning design*».

«Le concept de Learning Design désigne l'ensemble des caractéristiques d'un dispositif de formation formant une configuration spécifique conduisant à des effets similaires à celui d'autres dispositifs sur l'apprentissage des étudiant-e-s et l'engagement des enseignant-e-s.» (Charlier, 2021)

2. Pourquoi hybrider ?

Implication et engagement

Activation cognitive et métacognitive



… en interagissant avec les autres (enseignant·e et pairs)

… des contenus disciplinaires pour exercer des compétences en situation professionnelle

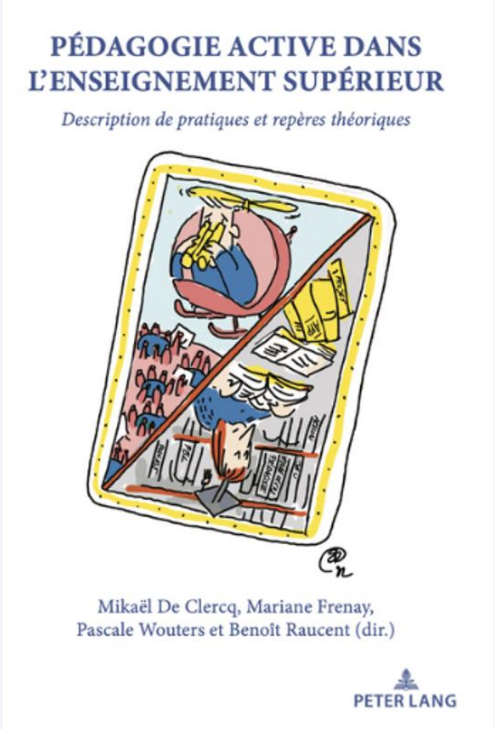
Théories socio-constructivistes, théories historico-culturelles, théories cognitives **Charlier et Frenay (2022)**

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

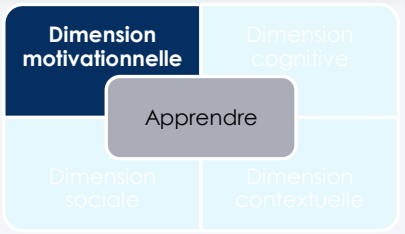
2. Pourquoi hybrider ?

- l'implication de l'étudiant
- la profondeur de l'apprentissage
- les interactions sociocognitives
- la contextualisation



Charlier et Frenay (2022)

L'implication de l'étudiant

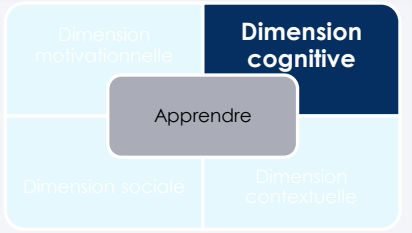


➔ Fournir un cadre stimulant d'activités

Trouver du sens à l'activité proposée : *intérêt, utilité, importance, coût*	Activités stimulantes
Se sentir capable de …	Structure et feedbacks
Pouvoir influer sur l'activité	Soutenir autonomie, choix

Charlier et Frenay (2022)

La profondeur de l'apprentissage



Stratégies d'apprentissage en profondeur
>< surface, restitution

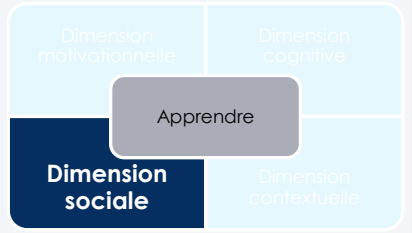
Dimension cognitive et métacognitive

Susciter à réfléchir, penser, analyser, prendre du recul critique sur sa manière d'apprendre et de penser

Feedbacks

Permettre partager sa compréhension et manière de faire

Les interactions sociocognitives



Conflits sociocognitifs

Régulation épistémique
(versant connaissances)
vs
Régulation relationnelle
(que sur le versant de la relation)

Climat socio-affectif

Charlier et Frenay (2022)

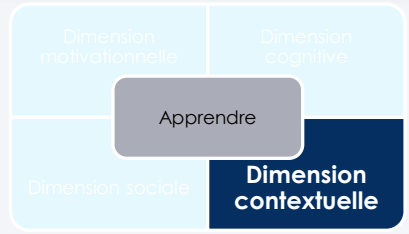
Attitude bienveillante, soutenante, respectueuse

Attention aux effets comparaison sociale

Organiser les échanges entre pairs, groupes

Apprentissage coopératif

La contextualisation



➔ « Mettre en scène »

Contextes disciplinaires

Contextes professionnels

Seuils conceptuels

Cycle contextualisation

Accompagner …

Charlier et Frenay (2022)

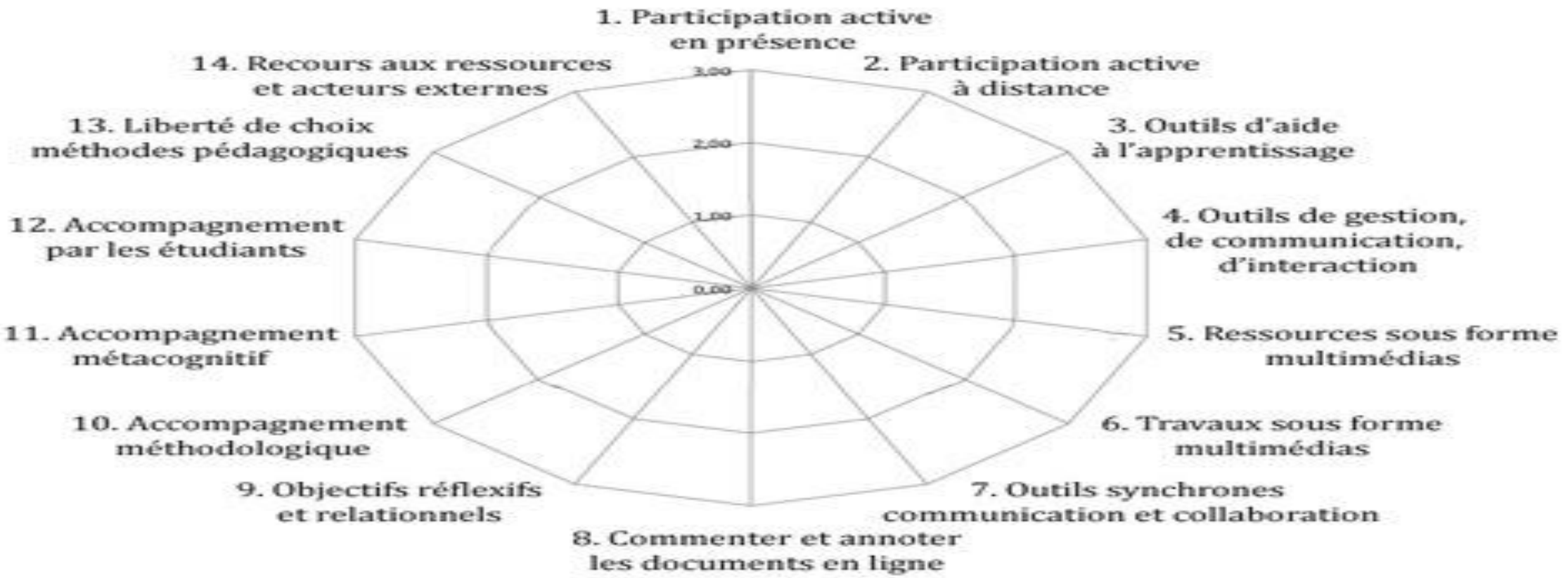
UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

3. Comment hybrider ?

14 composantes constitutives d'un dispositif hybride

Dans son dispositif, l'enseignant met-il en oeuvre… ?
0 = jamais ; 1 = rarement ; 2 = parfois ; 3 = souvent



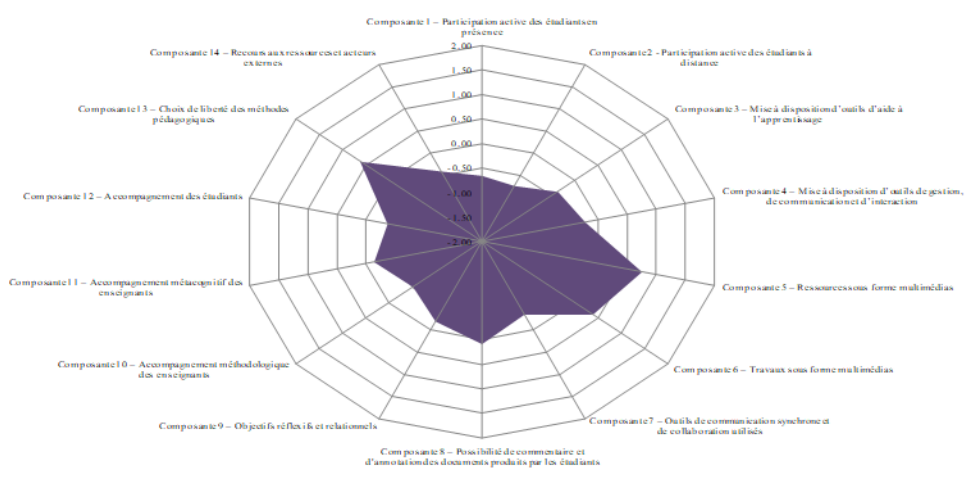
Source : HYSUP

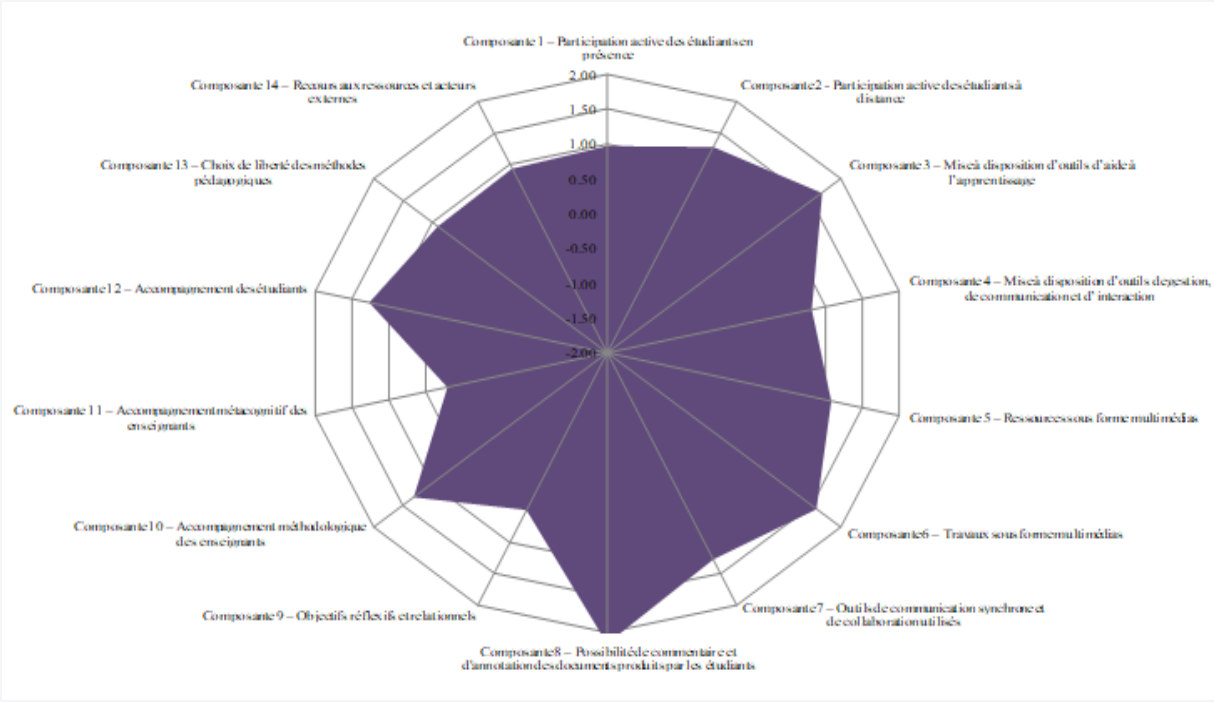
UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

3. Comment hybrider ?

Ecran: centré sur l'enseignement et la mise à disposition de ressources multimédias





Source : HYSUP

Ecosystème, Ouvert, centré sur l'apprentissage, soutenu par un environnement riche et varié

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

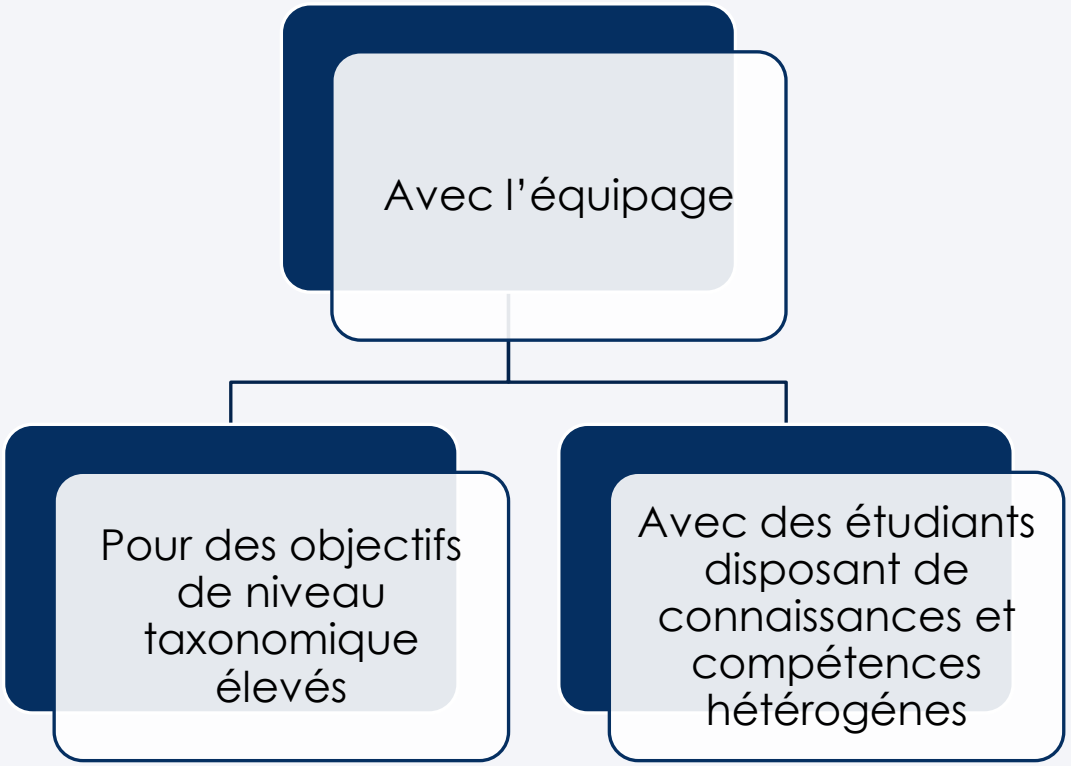
4. Comment hybrider ?

La scène (type 1) - Dispositif centré sur l'enseignement et caractérisé par la médiatisation de ressources textuelles

L'écran (type 2) - Dispositif centré sur l'enseignement et orientés contenus, caractérisé par la médiatisation de ressources multimédia

Le gîte (type 3) - Dispositif centré sur l'enseignement, caractérisé par l'intégration de ressources et d'intervenants extérieurs au monde académique

« **L'équipage (Type 4)** : Dispositif centré sur l'apprentissage, caractérisé par le soutien au
processus de construction des connaissances et sur les interactions interpersonnelles » (HY-SUP)



« Le Métro (type 5) : Dispositif centré sur l'apprentissage, caractérisé par l'ouverture, la liberté de choix et l'accompagnement des apprentissages » (site HY-SUP)

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Type 6 : l'Écosystème

« Dispositif centré sur l'apprentissage et caractérisé par l'exploitation d'un grand nombre de possibilités technologiques et pédagogiques offertes par les dispositifs hybrides » (site : HY-SUP)

4. Comment hybrider ?

Des conditions importantes .. Pour le dispositif

- ✓ Analyse des besoins et des ressources initiales
- ✓ Accompagnement des projets individuels
- ✓ Evaluation des apprentissages congruente .. Aussi centrée sur le transfert (Charlier et Lambert, 2020)
- ✓ Ouverture et flexibilité
- ✓ Pour les formateurs : vision partagée du dispositif

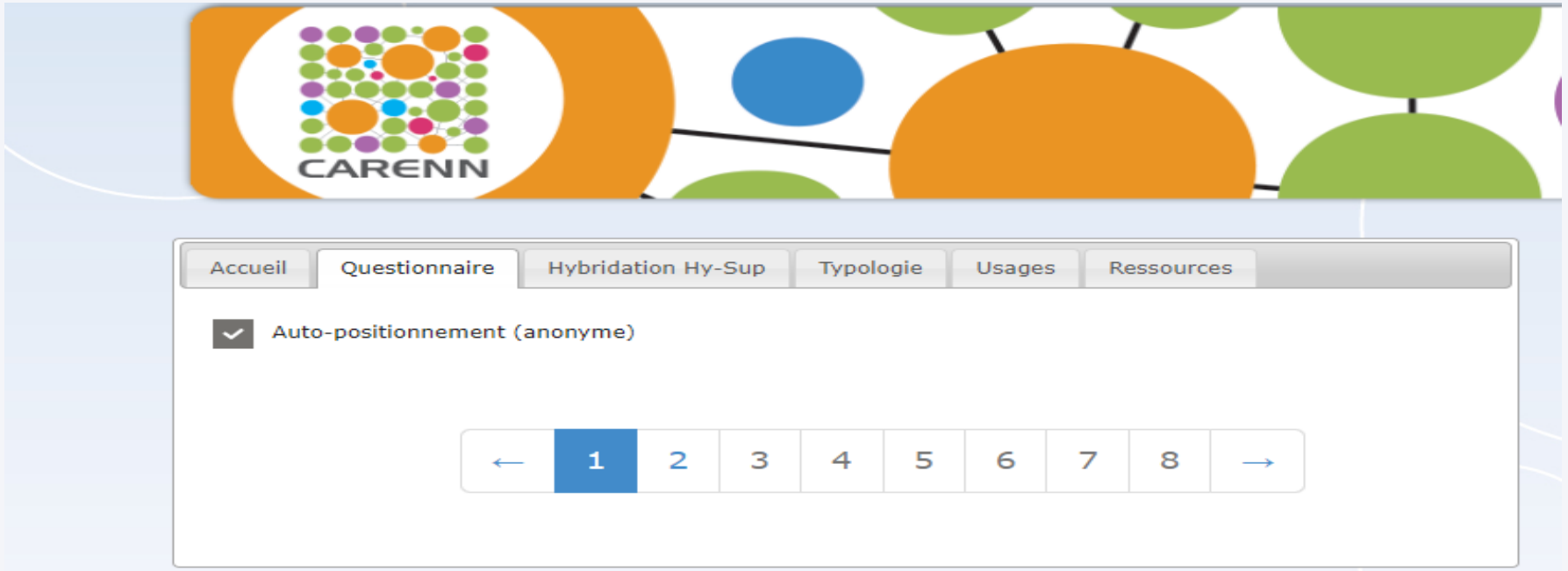
UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

3. Comment hybrider ? Et vous ?

http://www.pedagosup.fr/carenn/#

Quels dispositifs créez-vous ?



Commencer au 2 et pour le résultat choisir Typologie

4. Comment évaluer les effets ?

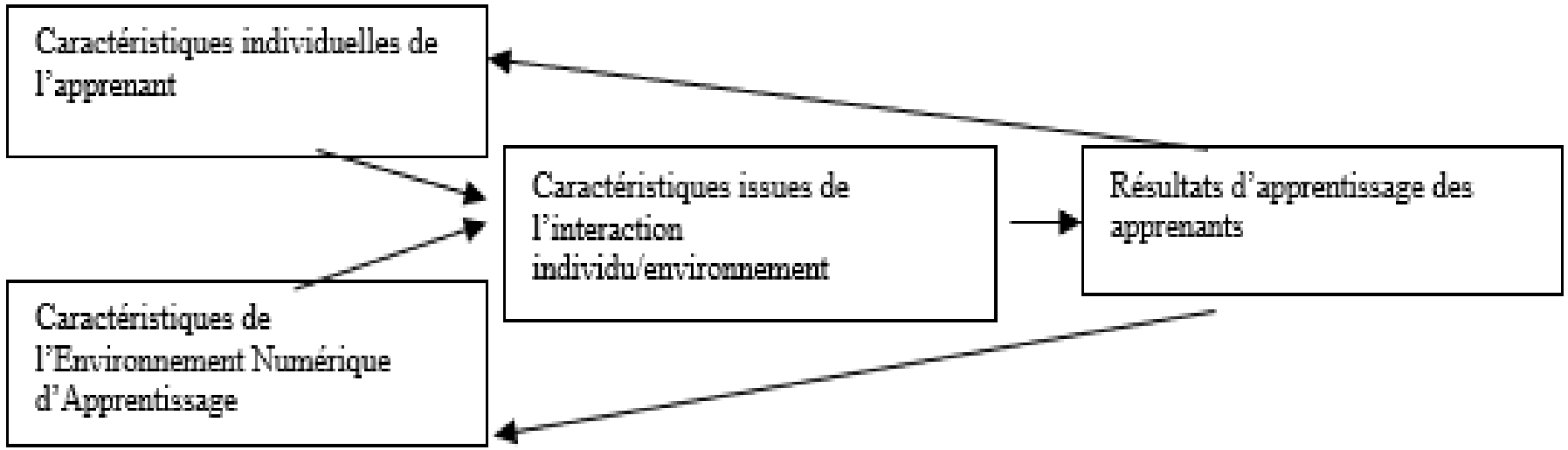


Figure 1. *Perspective systémique de causalité circulaire de l'apprentissage dans les ENA* (Charlier, Cosnefroy, Jézégou et Lameul, 2015)

→ Les effets dépendent de la perception du dispositif

4. Comment évaluer les effets ?

Alice (nom d'emprunt), 19 ans

Mathématiques, secondaire II.

Impression de n’être pas très compétente

Motivée à s’améliorer → engagée dans la réalisation des exercices et dans la participation en classe

Elle se présente comme une personne organisée

Après le collège, elle veut étudier Droit à l’Université

Elle n’a jamais fait l’expérience de suivre un cours à distance

Felder et al. (2020, 2022)

Avant COVID: Type 5 Métro - centré apprentissage

Explication de la théorie par l'enseignant

Exercices en autonomie

Correction en plénière

Beaucoup d'interactions en classe

4. Comment évaluer les effets ?

Pendant COVID: Type 1 – centré enseignement

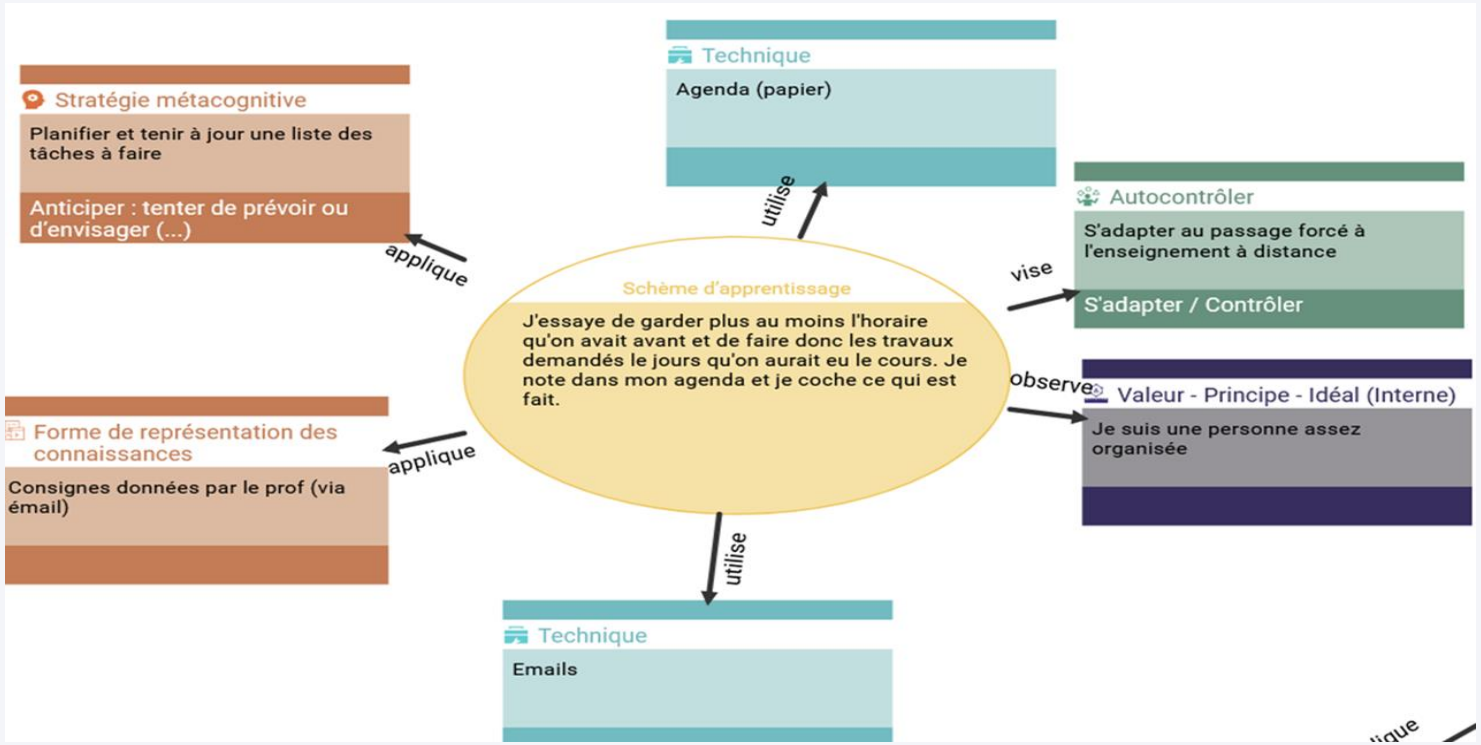
L'enseignant se limite à communiquer le programme

Auto-correction des exercices par le biais des solutions fournies par e-mail

Communication par e-mail

Transformations de la pratique d'apprentissage d'Alice (1)

Situation PENDANT le confinement



© yepa

UCLouvain

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Synthèse des transformations observées chez Alice

L'environnement technique d'Alice se numérise

Démarche d'autorégulation : s'adapter au passage forcé à l'apprentissage à distance

- Organisation et gestion des tâches
- Réorganisation du matériel sous format numérique
- Compléter sa pratique par d'autres ressources
- S'adresser à l'enseignant uniquement en cas de blocage
- Validation des exercices à l'aide d'un ami doué en mathématique

Cas de friction constructive

Références

Merci pour vos questions ..

Burton, R., Borruat, S., Charlier, B., Coltice, N., Deschryver, N., Docq, F .. & Villiot-Leclercq, E. (2011). Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur. *Distances et savoirs, 9,* 69-96. https://doi.org/

Charlier, B., Daele, A., & Deschryver, N. (2002). Vers une approche intégrée des technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation, 28(2),* 345-365.

Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et Savoirs, 4 (4*), 469-496 URL : https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm

Charlier, B., & Lambert, M. (2020). Evaluating the effects of faculty development: theoretical framework and empirical implementation. *International Journal for Academic Development, 25(2),* 162-175.

Charlier, B. & Frenay, M. (2022). *Pédagogie Active dans l'Enseignement Supérieur*, 13 Octobre 2022, Journée AIPU, Belgique. Louvain-La-Neuve.

Charlier, B. & Peltier, C (2024). Comprendre la dynamique de co-construction des environnements d'apprentissage hybrides : cadre d'analyse et pistes de recherche. *Distance et médiation des savoirs*. https://journals.openedition.org/dms/

Charlier, B. Learning design (2021) dans Runtz-Christan, E., & Coen, P.-F. (Eds). *Collection de concepts-clés de la formation des enseignantes et enseignants en Suisse romande et au Tessin*. Éditions LEP Loisirs et pédagogie.

Crosse, M. (2023). *Transformation des pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur. Un processus en tension*. Paris, L'Harmattan.

De Clercq, M., Frenay, M., Wouters, P., & Raucent, B. (2022). *Pédagogie active dans l'enseignement supérieur: Description de pratiques et repères théoriques.* Presses Universitaires de Louvain.

Devos, C., & Dumay, X. (2006). Les facteurs qui influencent le transfert: une revue de la littérature. *Savoirs, (3)*, 009-046.

De Clercq, M., Frenay, M., Wouters, P., & Raucent, B. (2022). *Pédagogie active dans l'enseignement supérieur: Description de pratiques et repères théoriques*. Peter Lang.

Lison, C. & Verchier, Y. (2023). Des pratiques pédagogiques revisitées en postpandémie ? Compte rendu d'une expérience dans un établissement d'enseignement supérieur français. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in HigherEducation, 20(2)*, 28–34. https://doi.org/10.18162/ritpu-2023-v20n2-04

Scholten, D. J., Wijtmans, M., Dekker, S. J., Vuuregge, A. H., Boon, E. J., Vos, J. C. & van Muijlwijk-Koezen, J. E. (2021). Practical guidelines to redesign introductory chemistry courses using a flexible and adaptive blended format. *Journal of Chemical Education, 98(12),* 3852-3863.

Vereshchahina, T., Charlier, B., Costa, B. (2024). Hybrid Learning Dimensions: First Results of a Systematic Literature Review*. CSEDU 2024*, Angers France.